

RECHERCHES  
EN DIDACTIQUE  
DES LANGUES  
ET DES CULTURES

## Recherches en didactique des langues et des cultures

Les cahiers de l'Acedle

10-3 | 2013

Enseignements universitaires francophones en  
milieux bi / plurilingues

---

# Français langue d'enseignement et prise en compte du bi / plurilinguisme dans les études universitaires en Algérie : quelles compatibilités avec la didactique du FOS ?

Claude Cortier, Abdelkrim Kaaboub, Nawel Kherra et Mahieddine Benaoum

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2619>

DOI : 10.4000/rdlc.2619

ISSN : 1958-5772

### Éditeur

ACEDLE

### Référence électronique

Claude Cortier, Abdelkrim Kaaboub, Nawel Kherra et Mahieddine Benaoum, « Français langue d'enseignement et prise en compte du bi / plurilinguisme dans les études universitaires en Algérie : quelles compatibilités avec la didactique du FOS ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 10-3 | 2013, mis en ligne le 27 décembre 2013, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2619> ; DOI : 10.4000/rdlc.2619

---

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.



*Recherches en didactique des langues et des cultures* is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

---

# Français langue d'enseignement et prise en compte du bi / plurilinguisme dans les études universitaires en Algérie : quelles compatibilités avec la didactique du FOS ?

Claude Cortier, Abdelkrim Kaaboub, Nawel Kherra et Mahieddine Benaoum

---

## Le français langue d'enseignement universitaire dans le contexte sociolinguistique algérien

- 1 Si l'Algérie est, du point de vue sociolinguistique, un pays plurilingue, sur le plan politique, seul l'arabe classique / standard est la langue officielle. Les variétés de l'arabe algérien n'ont quant à elles aucune reconnaissance, à la différence de la langue amazighe ou berbère, qui a pu accéder au statut de langue nationale en 2002, et dont les différentes variétés sont également utilisées quotidiennement par une partie importante de la population.
- 2 Le français a depuis l'Indépendance un statut officiel de langue étrangère comme l'anglais ou l'espagnol mais un statut politique et social très particulier, parfois qualifié de langue étrangère privilégiée. Héritée de la période coloniale et entretenue par les mouvements de migration et les échanges socio-économiques, cette langue est encore présente dans le quotidien de certaines sphères de la population et est aussi utilisée comme langue de travail dans l'administration et dans de nombreux secteurs professionnels.
- 3 Le français s'est également maintenu comme langue d'enseignement et langue de rédaction des travaux académiques dans les filières universitaires médicales, scientifiques

et techniques et en architecture, alors qu'aux niveaux primaire et secondaire l'enseignement est dispensé totalement en arabe depuis la politique d'arabisation des années 1970. Le passage du secondaire à l'université occasionne pour les étudiants de ces filières une rupture linguistique, cognitive et discursive qui se traduit par un taux d'échec important dès la première année, en se cumulant avec d'autres facteurs (méthodologique, didactique, psychologique, etc.) et surtout avec les effets de la massification. Le nombre d'étudiants accédant à l'université a doublé en très peu de temps et surtout, ce sont des publics issus d'autres catégories socio-professionnelles et d'autres régions géographiques, beaucoup moins francophones, qui accèdent massivement à l'université. C'est d'ailleurs, l'une des raisons qui ont imposé la réforme du LMD, pour laquelle l'institution recommande un changement radical de la pédagogie, des démarches didactiques ciblées et des référentiels spécifiques ainsi qu'un renforcement des programmes et des enseignements de langue étrangère et en premier lieu du français langue d'enseignement.

- 4 Parmi les solutions envisagées, l'introduction de cours de français sur objectifs spécifiques a été adoptée depuis plus de cinq ans pour les études universitaires. Ce texte cherche tout d'abord à montrer, à travers les données<sup>1</sup> recueillies, quelles sont les stratégies développées par les étudiants comme par les enseignants de spécialité pour affronter les difficultés linguistiques dans les secteurs disciplinaires où le français est la langue d'enseignement (architecture, sciences physiques, sciences économiques, sciences agro-vétérinaires et biologiques). Ensuite nous nous proposons d'exposer comment une ingénierie de formation, issue de la didactique du FOS, centrée, à la fois, sur les contenus langagiers de la langue-cible et sur la prise en compte du bi / plurilinguisme des étudiants, pourrait améliorer notablement les taux de réussite, en première année d'université tout particulièrement.

## Le niveau et les compétences des étudiants en première année universitaire

- 5 À partir de la rentrée universitaire 2009, des procédures d'évaluation ont été mises en place dans un certain nombre d'établissements d'enseignement supérieur afin que les responsables des enseignements aient une idée plus précise du niveau des étudiants en langue française et qu'ils puissent créer des groupes homogènes pour les cours de français. Des tests ont été élaborés en référence au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Cecrl) permettant d'évaluer les compétences en compréhension orale et écrite et expression écrite, compétences estimées prioritaires pour les étudiants de 1<sup>re</sup> année. Cependant, le nombre élevé d'étudiants ne permettait pas de faire passer à chacun un entretien oral.
- 6 Les premiers tests ont été préparés dans le cadre plus général d'un vaste programme de coopération<sup>2</sup>, pour des étudiants inscrits dans des classes ou écoles préparatoires assez semblables au modèle français et issus de baccalauréats scientifiques obtenus avec mention « Très bien » ou « Bien ». La note que ces étudiants ont obtenue en français n'est pas connue ou n'est pas prise en compte pour leur entrée dans l'école car l'épreuve du bac porte sur des exercices académiques classiques. Les résultats des premiers tests de positionnement réalisés sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 - Résultats des tests de positionnement en français des classes préparatoires aux écoles supérieures (2009-2010)

	Niveau A1	A2	B1	B2
ENST <sup>3</sup> Alger	73	24	10	-
EPST <sup>4</sup> Alger	40	83	46	4
EPST Annaba	90	50	37	-
EPST Tlemcen	123	99	-	-
EP AetU <sup>5</sup> Alger	112	13	4	1
ESI <sup>6</sup> Alger	21	60	37	-
TOTAUX	459 = 47 %	329 = 33 %	190 = 19 %	5 = 1 %

- 7 Les résultats montrent que 80 % des étudiants sont débutants (A1 et A2) et n'ont pas acquis le niveau B1 (ou intermédiaire) requis *a minima* pour suivre des études en français, alors qu'en principe ils ont suivi ou auraient dû suivre 1200 heures de cours de français depuis l'école primaire.

## Attitudes et stratégies des étudiants pour la compréhension et la prise de notes

- 8 Les difficultés de compréhension que rencontrent les étudiants les obligent à adopter des stratégies diverses pour parvenir à étudier. La traduction en arabe ou inversement constitue l'une de ces stratégies, un moyen de passage d'une langue à l'autre quasiment obligatoire, mais que, probablement, ils ont des difficultés à assumer seuls, sans guidage sur la manière de procéder. Dans la filière architecture de Sétif (données Kherra), 79.5 % des 200 étudiants de première année déclarent recourir à la traduction. Parmi eux, 42.77 % des étudiants traduisent « mot à mot » tous leurs cours, 32.07 % disent traduire « une grande partie » de leurs cours et 25.16 % traduisent seulement « les mots de spécialité ». 58.5 % des étudiants utilisent un dictionnaire français / arabe pour traduire leurs cours. Ceci engendre des difficultés inhérentes à la traduction, car le choix du terme équivalent n'est pas toujours évident pour eux. Outre la traduction des mots de la langue standard, 17 % des étudiants traduisent les mots scientifiques en utilisant des dictionnaires de la langue scientifique et technique. Le document en annexe n° 1 correspondant à une prise de notes lors d'un TP, montre la juxtaposition du français et de l'arabe dans le cahier de l'étudiant, le cours ayant été pris sous la dictée en français ou en recopiant les écrits du tableau. On constate également que certains termes simples de mathématiques utilisés couramment dans le secondaire sont traduits tels « échelle numérique », « échelle graphique » mais aussi des termes de géographie assez courants pour la description des paysages tels que : « oliveraie », « vignes », « broussailles » qu'un locuteur de français langue seconde ou un élève scolarisé en français, même partiellement, devrait en principe connaître.

- 9 Ainsi, dans un autre exemple de prise de notes lors d'un TP sur les courbes de niveau (corpus Kherra), les éléments ci-dessous sont traduits sur la page de droite du cahier de prise de notes. Ils correspondent à ce que l'étudiant pense devoir mémoriser :

Les courbes de niveau

Les caractéristiques

1. Elles sont fictives.

2. Elles sont de couleur maron

3. L'équidistance dans la carte 1, 2 est de l'ordre de 10 m, tandis que dans la feuille 7,8 elle est de 05 m. (Transcription de l'original)

- 10 L'enseignement du français en Algérie dans les niveaux primaire-moyen-secondaire, même s'il s'agit de la première langue étrangère utilisée, n'est pas en mesure d'apporter un bagage langagier et une « culture scolaire » (compétence en prise de notes de cours, en production d'écrits académiques, etc.) en français qui pourrait préparer les futurs étudiants à suivre des enseignements universitaires.
- 11 C'est pourquoi, même après traduction, 49 % des étudiants déclarent toujours ne pas comprendre complètement leurs cours. Cela peut aussi s'expliquer par les difficultés inhérentes à l'activité de traduction, par le fait que la traduction mot à mot est nécessairement peu satisfaisante, car un terme n'existe et ne fait sens que dans un ensemble notionnel et conceptuel, par l'abondance de termes polysémiques ou de termes semi-usuels ou usuels qui prennent dans un domaine scientifique des acceptions spécialisées. Des dictionnaires contextuels ont été élaborés dans un certain nombre de domaines (géologie, français des affaires) mais pas encore dans le cas de l'architecture. Cela peut être aussi le résultat d'une insécurité linguistique permanente qui fait que, faute de cours de soutien, l'étudiant ne se sent jamais sûr de ses compétences en français.
- 12 C'est pourquoi, si la traduction et le recours à la langue arabe permettent aux étudiants en architecture de surmonter en partie leurs difficultés d'ordre linguistique, il semble nécessaire de proposer des aides didactiques capables d'activer les processus cognitifs permettant le transfert en langue seconde des connaissances antérieures développées en L1 (Legros et al., 2007), en développant des stratégies efficaces de traduction (de la terminologie à la phraséologie). Le bilinguisme, nécessaire, doit être construit en fonction des cursus, des formations et des besoins.
- 13 Ces données et conclusions, obtenues à Sétif sont toutefois à relativiser et il est nécessaire de les comparer à d'autres contextes. À Blida, grande ville industrielle proche d'Alger, selon une enquête réalisée en 2006 (Hachadi, 2006), les étudiants reconnaissent avoir des difficultés à suivre leurs cours à cause de leur faible niveau en français, du rythme de parole de l'enseignant et de la complexité de son discours en cours magistral mais ils ne souhaitent pas que les enseignants parlent ou expliquent en arabe. Ils disposent par ailleurs de polycopiés entièrement rédigés en français. Une étudiante témoigne que si l'enseignant se met à parler en arabe pendant le cours magistral, cela perturberait sa compréhension et sa prise de notes :

Enquêteur : donc s'ils parlent en arabe / ça vous / ne vous aide pas vraiment

Étudiante : non non / pas du tout

Enquêteur : donc l'enseignant ne doit pas parler en arabe

Étudiante : non il ne doit parler DU TOUT en arabe / parce que c'est un : mélange d'informations et vous ne savez pas : laquelle vous devez retenir / mais // je préfère en français tout court (corpus Hachadi, 2006)<sup>7</sup>.

- 14 En revanche, les étudiants de première année réclament des cours de français en lien avec leurs études (alors qu'ils ne suivent que des cours d'anglais).

## Attitudes et stratégies des enseignants de spécialité

- 15 On sait que pour concevoir un programme de formation dans le cadre d'une démarche FOS / FOU (Mangiante & Parpette, 2004 et 2011), il est indispensable d'entrer en contact avec les professeurs des principales matières de la spécialité afin de recueillir leurs avis, leurs représentations sur les étudiants et sur leurs difficultés et afin surtout de prendre appui sur leurs cours et leurs démarches didactiques pour intervenir en français au plus près des besoins des uns et des autres. La collaboration entre professeurs de langue et de spécialité doit être institutionnalisée pour permettre de recueillir des supports de cours, des enregistrements, des photocopiés qui seront didactisés et utilisés en cours de langue.
- 16 Dans les filières où le français est la langue d'enseignement en Algérie, les enseignants qui ont étudié en français (et souvent en France) sont généralement très à l'aise en français, ils ont des contacts réguliers avec les universités ou les grandes écoles et voyagent régulièrement. Ils se disent consternés par le faible niveau des étudiants actuels sans pour autant toujours savoir comment y remédier. Ainsi ce professeur de biologie de l'Université de Blida :

[...] le niveau / avant c'était bien parce qu'il y avait les classes transitoires et cætera / les étudiants avaient un bon niveau quand ils arrivaient / maintenant c'est le / quand ils arrivent / ils sont analphabètes des deux côtés // en arabe et en français [...] (Hachadi, 2006).

## Recours à la traduction et alternance des langues : pratiques déclarées

- 17 La traduction terminologique / phraséologique ou la pratique alternée du français et de l'arabe constituent pour les enseignants également le premier recours mais ils l'utilisent à des degrés divers, en fonction du niveau et des progrès des étudiants mais aussi de leurs propres convictions, certains estimant que le bain linguistique ou l'immersion forcée est la meilleure formule et d'autres disant au contraire que l'on doit enseigner en arabe ou traduire au moins dans un premier temps.
- 18 Dans la filière d'architecture de Sétif, l'enquête de N. Kherra auprès de 20 enseignants montre que la plupart se voit dans l'obligation de traduire les questions d'examen (voir, par exemple, la traduction des questions d'examen en annexe n° 2) ou les cours ou du moins une partie des cours, de reformuler des développements du cours ou de résumer l'ensemble du cours. 45 % disent traduire tous les points importants du cours, considérant le faible niveau en langue française des étudiants, 55 % déclarent ne traduire que les mots techniques. Un enseignant de Sétif explique :

[...] nous pensons que [traduire] c'est la meilleure solution pour habituer ces nouveaux bacheliers à de tels transferts et à de tels enseignements/ en une langue peu maîtrisée// mais pour tout dire// le problème persiste encore et encore et encore et les étudiants ne font aucun effort// [...] (Corpus Kherra).

- 19 Pour les autres, « cette démarche s'explique tout d'abord par le gain de temps que cela procure pour faciliter la compréhension terminologique / renforcer les acquis scientifiques des étudiants ». (*Idem*)
- 20 Un autre explique comment il alterne les deux langues :
- pour débloquer une situation/je fais recours à la langue maternelle// cela ne veut pas dire que je communique tout le temps avec la langue maternelle // donc je dispense mon cours en français et quand je vois vraiment tout ce monde qui ne comprend rien/je le fais pour qu'il n'y ait pas de problèmes//.  
(*Idem*)
- 21 Cependant, comme nous l'avons souligné précédemment, quelques enseignants restent opposés à ces pratiques :
- vu qu'une langue étrangère maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail/ qui exige de plus en plus la connaissance des langues étrangères/ du fait qu'il s'ouvre vers des horizons étrangers et des compétences disciplinaires qui bannissent le plagiat aveugle// (*Idem*)
- 22 Dans la filière de sciences économiques de Mascara, les langues sont alternées en fonction des modules et des préférences des enseignants, ce qui aboutit à un enseignement globalement bilingue les premières années, intégrant ensuite rapidement l'anglais. Comme le montrent les enregistrements de Benaoum, enseignant à l'Université de Mascara, lorsqu'il s'agit d'élucider un concept, un terme non polysémique et de le contextualiser, alors le professeur donne la traduction en arabe. La traduction sert alors de « lubrifiant pédagogique », de « perche tendue » pour la mise en confiance des étudiants. De la même façon, il n'est pas rare que le professeur enseignant en arabe recourt au concept français pour une utilisation en contexte.

## Recours à la traduction et alternance des langues : pratiques observées

### Dans la transmission des connaissances

- 23 Dans le cadre de travaux d'étudiants ou de recherche-formation, nous avons pu observer des enregistrements de cours, principalement des cours magistraux, et de pouvoir les transcrire et les analyser. L'enquête conduite par N. Kherra a ainsi permis de recueillir des résumés de cours présentés en arabe. Il ressort de ces observations que les professeurs expérimentés sont à même de pratiquer une alternance relativement maîtrisée des langues en présence dans le contexte (arabe / français mais aussi tamazight le cas échéant) afin d'améliorer la transmission des connaissances et la compréhension des étudiants mais aussi pour une meilleure gestion du cours et de la relation enseignant / étudiant.
- 24 Lors des cours magistraux observés à l'Enst d'Alger (corpus Kaaboub), dans un cours de physique, en première année, on observe un comportement évolutif du professeur en fonction de l'avancement de l'année universitaire. Dans un cours magistral en première année (2009-2010), portant sur la structure de la matière (durée une heure trente), on note qu'en début d'année, l'enseignant va traduire ou expliquer en arabe dialectal un certain nombre de termes tels que ceux qui sont donnés, ci-dessous, en caractères gras :

les atomes sont **assimilables** à des sphères **compactes, rigides**  
 une particule très **énergétique**, une particule **émise**, une particule  
**incidente**  
 comment vaincre la **répulsion**  
 la **solidité**  
 une **attraction**, la force gravitationnelle est toujours **attractive**  
**l'élément** carbone naturel  
 le nombre de **masses**  
**fondamentaux**  
 un **échantillon**

- 25 Toujours en début d'année, on constate que le professeur explique en français les termes et surtout les mots composés tels que :

une collision, l'absorption  
 homonucléaire, internucléaire, monoatomique  
 des éléments périphériques  
 monoélectronique, polyélectroniques  
 un dipôle. (corpus Kaaboub).

- 26 Si l'on fait une comparaison entre octobre et avril, on constate qu'en octobre, sur la même durée de cours, 48 termes sont traduits en arabe tandis qu'en avril, nous n'en avons relevé que 12. En revanche, pour les mots expliqués en français (comme *homonucléaire*), l'enseignant poursuit ses explications au même rythme. On peut faire l'hypothèse que l'explication des mots composés exprimée systématiquement en français permet de donner des clés pour la compréhension d'autres mots composés savants et qu'il s'agit d'un savoir-faire que l'étudiant est à même d'acquérir.
- 27 Ainsi, au fur et à mesure que l'on avance dans l'année universitaire, l'enseignant de spécialité traduit de moins en moins mais poursuit constamment l'explication des termes, qui peuvent être assez nombreux. On constate que ce qui est de l'ordre de la définition est traduit ou reformulé en arabe alors que ce qui relève de la démonstration et de l'explication ne l'est pas.

### Pour la gestion du cours et les interactions

- 28 Dans une étude précédente portant sur des cours de biologie à l'Université de Blida et dont certains résultats ont été publiés (Cortier, Hachadi & Amar Sherif, 2009), nous avons pu constater que deux sur les trois enseignants chargés des cours magistraux de première année, utilisaient l'arabe classique ou dialectal selon des fréquences différentes. Les enregistrements réalisés permettent de pointer 332 occurrences d'arabe en biologie animale, 65 en biologie végétale et 17 en cytologie.
- 29 L'enseignant de biologie animale, professeur expérimenté, parfaitement francophone, utilise l'arabe dialectal essentiellement pour interagir avec les étudiants ou renforcer la dimension interactive d'un cours magistral ; en premier lieu, pour la régulation du cours, rappeler à l'écoute et insister sur les points importants :

Ex. 1.... le corps jaune : va synthétiser une deuxième hormone / qu'on appelle  
 /// alors / maintenant vous écoutez // vous écoutez : // [bach ta'fahmu  
 mlih h'naya mba 'ad] (pour que vous compreniez bien ici après) après ça y  
 est / bon pour le besoin du schéma je vais : / seulement effacer [hadhi]  
 (celle-ci) /// parce qu'elle / elle me gêne un peu / voilà // alors regardez



/// des CELLULES // des cellules : / de la thèque : interne / [tab 'u mlih]  
(suivez bien). (Cours de biologie animale). (Cortier, Hachadi & Amar Sherif,  
2009 : 141)

- 30 pour interagir avec les étudiants, leur poser des questions qui appellent une réponse :

Ex.2.... on la considère comme étant la partie fonctionnelle c'est-à-dire :  
notre petit bébé [idji yastali h'naya] (va s'installer ici) [wa 'alach yastali  
h'naya wach kayan h'naya] (pourquoi il s'installe ici ? qu'y a-t-il ?) / (réponse  
des étudiants)... (corpus Hachadi, 2006)

- 31 à la différence des questions rhétoriques qui, posées en français, signalent en général un nouveau développement, une définition ou une explication.
- 32 L'enseignant utilise également l'arabe dialectal pour faire un peu d'humour ou parler de sujets intimes ou délicats à aborder. Dans les cours comportant peu d'occurrences de l'arabe, c'est le plus souvent l'arabe standard qui peut être utilisé pour la traduction de termes techniques ou ayant une acception scientifique :

Ex.4...bien ↓ au CENTRE : // de la racine // on observe la // moelle ↓ / [al mukh] (la moelle) / au niveau // de centre / de l'organe / se trouve la : / moelle ↓ [al mukh] /// autre chose aussi / j'ai oublié de vous le dire / le protoxylème // le protoxylème / on l'appelle AUSSI / le PÔLE // ligneux ↓ //// [al qotb al khachabi] (le pôle ligneux) // le pôle ligneux /// ça y est ↑ //// ça y est ↑ bien ↓ /... (cours de biologie végétale). (Cortier, Hachadi & Amar Sherif, 2009 : 148)

## Le bilinguisme, une valeur ajoutée à l'enseignement-apprentissage du français ?

- 33 Comme on vient de le voir, ce sont d'abord les enseignants de spécialité (architecture, physique, biologie, informatique, etc.) qui vont tenter d'aider les étudiants en recourant à diverses stratégies pour faciliter la compréhension du cours, la transmission des connaissances et la mémorisation et privilégier des modalités d'interaction facilitant la mise en confiance des étudiants, permettant à l'auditoire de « s'accrocher » et de suivre le cours. Ce sera ensuite à l'enseignant de français de poursuivre cette approche en recourant également à des attitudes compréhensives et tolérantes face à l'expression orale et écrite de l'étudiant, et en facilitant autant que possible, le transfert d'une langue à l'autre. Deux facteurs nous semblent importants à privilégier : la langue utilisée par les apprenants et le comportement de ces apprenants face à chaque situation.
- 34 D'une manière générale et considérant le niveau « débutant » de la plupart des étudiants, on comprend que l'arabe soit utilisé fréquemment pour « accompagner » le français à l'université. Les étudiants s'expriment en alternant arabe dialectal / français pour s'adresser à l'enseignant ou à leurs camarades au sein des travaux de groupe, sous la forme bien connue du « parler bilingue » (Lüdi, 1995), comme en témoigne l'énoncé suivant produit par un étudiant de première année :

[nchoufou belli] (nous remarquons que) la courbe [rahi] (est) constante [fi]  
(dans) le visuel numéro deux parce que la température ne change pas  
(corpus Kaaboub)

- 35 Notre objectif ne consiste pas à analyser à quel moment l'étudiant passe d'une langue à une autre mais comment il parvient à atteindre l'objectif qui lui a été proposé, ici la description d'une courbe dans un graphique. Il est intéressant de souligner que si l'on interroge l'étudiant sur la ou les langues utilisées, il déclare qu'il utilise une seule langue où deux variétés coexistent (arabe dialectal et français). L'alternance des langues est un moyen au service d'un objectif : transmettre ou recevoir un message, communiquer et être compris.
- 36 Dans une autre situation, l'étudiant pourra faire appel à l'arabe standard moderne pour des besoins terminologiques, exclusivement les termes scientifiques qu'il a côtoyés lors du cycle secondaire. Dans les deux cas, nous pourrions parler d'une forme de « diglossie scientifique » où le français du cours parvient progressivement à structurer l'énoncé entre l'arabe dialectal et l'arabe standard.

### Quelques mesures permettant d'accompagner l'étudiant

- 37 Comme nous avons pu le montrer dans un autre article (Cortier & Kaaboub, 2010), les cours de français sur objectif spécifique sont élaborés dans le cadre d'une ingénierie de formation en réponse à la demande d'un établissement ou d'un regroupement d'établissements comme dans le cas des écoles préparatoires algériennes. Les étapes méthodologiques sont désormais bien établies (Mangiante et Parpette, 2004) : analyse des besoins par audit, observation des cours et des situations d'enseignement de spécialité, recueil et analyse des données (enregistrements de cours, photocopiés, copies d'examen) puis élaboration des modules, séquences et activités à partir des supports recueillis ou modélisés. Les cours sont dispensés sous une forme la plus intensive possible, car il s'agit de répondre à des besoins langagiers généralement urgents, de former à des savoir-faire essentiels du travail universitaire dont dépend en grande partie la réussite des étudiants en première année : comprendre un cours magistral ; comprendre un photocopié ; lire, comprendre et respecter les consignes ; commenter un graphique, un visuel, etc.
- 38 Parmi les mesures simples à mettre en œuvre que nous avons expérimentées et qui permettent à l'étudiant d'être plus à l'aise en cours de français et de progresser, nous citerons le dictionnaire personnel, le dictionnaire français-arabe et l'attitude des enseignants.

### Les dictionnaires

- 39 **Le dictionnaire personnel** : nous demandons aux étudiants de relever dès les premiers cours les termes qu'ils estiment nécessaire de mémoriser, termes dont l'enseignant donne la définition ou souligne l'importance. On retrouve essentiellement des termes de spécialité (comme *homonucléaire*, *dipôle*, etc.). On peut vérifier l'orthographe et la compréhension de ces termes en cours de français et en travailler les emplois.
- 40 **Le dictionnaire français-arabe** : on constate que nombre d'étudiants sont amenés à consulter le dictionnaire français-arabe plusieurs fois dans un TD / TP. Mais cette fréquence diminue dès le 2<sup>e</sup> semestre et en 2<sup>e</sup> année jusqu'à disparaître complètement en 3<sup>e</sup> année, puisque les dictionnaires français-arabe ne sont plus consultés en 3<sup>e</sup> année.
- 41 On peut également mettre assez rapidement à la disposition des étudiants des dictionnaires français-français en guidant leur utilisation.

## L'attitude de l'enseignant

- 42 Nous avons pu constater que nombre d'enseignants, croyant bien faire, demandent aux étudiants de ne s'exprimer qu'en français et corrigent systématiquement les erreurs commises par l'apprenant lors de sa prise de parole. Or, pour désinhiber les étudiants, il est souhaitable de les laisser s'exprimer sans les interrompre, d'avoir une attitude d'étayage. L'enseignant qui interdit à l'étudiant de s'exprimer en L1 peut freiner voire bloquer son expression et sa participation au cours. L'interlangue doit pouvoir correspondre à des ressources mobilisables au moins de façon provisoire, pour faciliter les transferts de connaissances et l'acquisition de nouvelles. On a pu constater que si, lors d'un exposé en début d'année, l'étudiant recourt fréquemment à l'arabe, vers la fin de l'année, le même étudiant intégrera dans son exposé beaucoup moins de termes et d'énoncés en arabe.

## Premières évaluations bilingues

- 43 L'évaluation est prévue en contrôle continu et lors d'un examen final. La première évaluation a lieu après sept semaines de cours, un partiel est proposé dans toutes les disciplines. On estime qu'il est quasiment impossible à un étudiant de rédiger un compte rendu d'expérience en français alors que six mois auparavant il rédigeait encore des devoirs et comptes rendus d'expérience en arabe, c'est pourquoi on permet alors aux étudiants de répondre en arabe. Cependant en fin de semestre, c'est-à-dire en janvier, l'étudiant est averti que tout doit être rédigé en français.

## Bilinguisme de transition et bilinguisme additif

- 44 Ces mesures et cette organisation s'apparentent à celles d'un « bilinguisme de transition » (Hamers & Blanc, 1983), pratique couramment adoptée lorsque l'on veut substituer une langue à une autre, faire accéder une population à un enseignement monolingue en langue seconde, passer d'un monolingue à un autre (espagnol / anglais aux Etats-Unis, Le Bars, 2007 ; langue vernaculaire / français en Afrique francophone, Sawadogo, 2004, etc.). Ce bilinguisme permet de « sécuriser » l'apprenant durant une phase transitoire, il se distingue du bilinguisme « additif » qui maintient un enseignement ou pour le moins une pratique dans les deux langues et donc un développement cognitif et culturel bilingue. C'est bien entendu vers ce deuxième type de bilinguisme que nous essayons d'inscrire notre recherche-action ; en effet, nous préconisons que les enseignants des disciplines de spécialité tout comme les étudiants continuent à utiliser régulièrement l'arabe standard / dialectal pour préciser ou expliciter certains termes, les contextualiser dans une sphère socio-culturelle ou socio-économique. Si cette pratique est courante, maîtrisée et valorisée alors l'utilisation des deux /trois variétés (français + AD + AS) devient une valeur ajoutée pour la transmission /réception d'un cours, dans la mesure où elle permet une double conceptualisation et une bi /fonctionnalité.
- 45 Cette dernière orientation a été esquissée à la faculté des Sciences économiques de Mascara, avec le projet, pour systématiser le recours à la traduction, d'utiliser un outil particulièrement opérant en didactique du FOS, le *Dictionnaire d'apprentissage du français des Affaires*, dit Dafa (Binon, Verlinde, Van Dyck & Bertels, 2001). Considérant comme nous

l'avons expliqué plus haut, qu'à la faculté des Sciences économiques, on s'efforce de promouvoir un curriculum bilingue, une expérience de traduction du Dafa en arabe a été initiée par une équipe d'enseignants. Les 1420 entrées du Dafa ont été traduites en arabe ainsi que des articles thématiques (Ex. : le terme *achat*) pour en faciliter l'accès et l'utilisation aux étudiants.

Tableau 2 - Extraits du Dafa traduits en arabe

Entrées du Dafa et définitions du texte original	Équivalents en arabe des entrées ou (à défaut) des définitions
<u>abaissement (n.m.)</u> 1. Diminution.	تنزيل 1. تخفيض
<u>abaisser (v.tr.dir.)</u> 1. Diminuer	نزل 1. خفّض
<u>abattement (n.m.)</u> 1. Réduction fiscale. 2. Réduction.	تنزيل ، خصم ، اقتطاع 1. تخفيض ضريبي 2. تخفيض
<u>abondance (n.f.)</u> 1. Richesse, grand nombre, grande quantité.	وفرة 1. ثراء ، عدد كبير ، كمية كبيرة
<u>abondant, -ante (adj.)</u> 1. Riche, nombreux.	وافر 1. ثري ، كثير
[...]	
<u>absorber (v.tr.dir.)</u> 1. Racheter le capital d'une entreprise. 2. Faire disparaître.	امتص ، استوعب 1. أعاد شراء مؤسسة ما 2. أزال ، أخفى
<u>absorption (n.f.)</u> 1. Rachat du capital d'une entreprise. 2. Fait de faire disparaître.	امتصاص ، استيعاب 1. إعادة شراء مؤسسة ما 2. إزالة ، إخفاء

46 Il s'agit principalement de :

- mettre à la disposition des enseignants et des étudiants de commerce et sciences économiques un lexique bilingue et un outil pédagogique d'aide aux activités liées à l'enseignement-apprentissage de concepts économiques, dans les deux langues, française et arabe ;

- d'encourager les étudiants à la lecture des définitions présentées, dans le Dafa. En effet, en cours de français, la traduction des termes en arabe revêt un aspect motivant pour la construction de nouvelles connaissances ;
- de permettre aux étudiants d'approfondir leurs connaissances liées au français des affaires à travers les différentes opportunités linguistiques offertes par ce dictionnaire (familles de mots, construction de phrases, synonymie, antonymie, etc.) qui est un outil d'apprentissage.

## Conclusion

- 47 Ces études montrent comment la prise en compte du bilinguisme arabe / français de scolarisation et d'étude des étudiants algériens ne va pas de soi dans un contexte politique et institutionnel où les variables sur lesquelles il est possible d'agir sont peu nombreuses. Toutefois, il apparaît que les stratégies adoptées par les étudiants à savoir la traduction, l'usage de lexiques et dictionnaires, pourraient être avantageusement encouragées par les professeurs de spécialité d'une part et guidées par les professeurs de langue française d'autre part. Les traductions et reformulations entre les deux langues d'apprentissage opérées par les enseignants dans les premiers mois de la vie universitaire sont à même de faciliter les transferts de connaissance. Nos observations nous confortent dans l'idée qu'il est possible d'utiliser des aides et des textes d'appui en L1 de scolarisation, comme le montrent de nombreux travaux de l'équipe de Denis Legros Ntic, *Contextes, Langage et Cognition*, (Paris Créteil et Paris Saint-Denis). Il semble que ce soit alors le niveau en arabe des enseignants les plus anciens (notamment de sciences) qui ne permette pas toujours ce va et vient entre les deux langues. Cependant, comme le soulignent certains professeurs, au mois de novembre-décembre, à la suite d'une période d'immersion ou de semi-immersion de cours en français, les connaissances antérieures des étudiants et les compétences en français semblent réactivées. On peut regretter que très peu de tests en français soient mis en place en fin de première année pour évaluer ces progrès « ressentis ». N'oublions pas que dans des régions où le français est une langue seconde, les individus sont soumis inconsciemment à un environnement « francophone » variable certes mais néanmoins incontestable. C'est pourquoi il est recommandé que des expériences comme celles qui ont été développées à l'Enpei<sup>8</sup> (Cortier & Kaaboub, 2010) ou en sciences économiques à Mascara se reproduisent ailleurs et s'institutionnalisent progressivement. C'est ainsi que le bilinguisme de scolarisation des étudiants algériens pourrait être pris en compte linguistiquement, pédagogiquement et didactiquement ce qui contribuerait à la remédiation de leur insécurité linguistique et faciliterait le transfert des connaissances et les compétences acquises dans la langue de scolarisation vers les nouvelles acquisitions.

---

## BIBLIOGRAPHIE

Ali-Bencherif, M.Z. (2009). *L'alternance codique arabe dialectal / français dans des conversations bilingues de locuteurs algériens immigrés / non-immigrés*, Thèse de doctorat de sciences du langage

sous la direction de B. Benmoussat et J. Billiez, Université de Tlemcen, Algérie. Disponible en ligne. [http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/49/69/90/PDF/These\\_de\\_doctorat\\_de\\_Ali-Bencherif.pdf](http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/49/69/90/PDF/These_de_doctorat_de_Ali-Bencherif.pdf)

Binon, J., Verlinde, S., Van Dyck, J. & Bertels A. (2001). *Dictionnaire d'Apprentissage du Français des Affaires*. Paris : Didier.

Cortier, C., Hachadi S. & Amar Sharif F.Z. (2009). « Les cours magistraux dans les filières scientifiques des universités algériennes : caractéristiques discursives et interactionnelles ». In Defays, J.-M., Englebert, A., Pollet, M.-C., Rosier L. & Thyron, F. (ed). *Acteurs et contextes des discours universitaires* (t. 2). Paris : L'Harmattan. pp. 137-150.

Cortier, C. & Kaaboub, A. (2010). « Le français dans l'enseignement universitaire algérien : enjeux linguistiques et didactiques ». In Parpette, C. & Mangiante, J.M. *Faire des études supérieures en langue française, Le Français dans le monde, Recherches et Applications* n° 47. pp. 53-63.

Tutin, A. (2007). « Autour du lexique et de la phraséologie des écrits scientifiques », *Revue française de linguistique appliquée*, vol. XII, n° 2. pp. 5-14. Disponible en ligne. <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2007-2.htm>

Hachadi, S. (2006). *Description et analyse du cours magistral en français dans les filières scientifiques : cas des enseignements de première année*, mémoire de Magister, Université de Blida, Algérie.

Hamers, J.-F. & Blanc, M. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles, Pierre Mardaga.

Legros, D., Hoareau, Y.V., Boudechiche, N., Makhoul, M. & Gabsi, A. (2007). « (N)TIC et aides à la compréhension et à la production de textes explicatifs en langue seconde - Vers une didactique cognitive du texte en contexte plurilingue et pluriculturel ». *Alsic*, n° 10. pp. 33-49. <http://alsic.revues.org/570>

Le Bars, S. (2007). « Quelle place pour l'espagnol aux Etats-Unis : assimilation monolingue ou diversité plurilingue ? ». *Le Français aujourd'hui*, n° 158. pp. 39-48. Disponible en ligne. [http://www.cairn.info/load\\_pdf.php?ID\\_ARTICLE=LFA\\_158\\_0039](http://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=LFA_158_0039)

Lüdi, G. (1995). « Parler bilingue et traitements cognitifs : Oralité : invariants énonciatifs et diversité des langues ». *Intellectica*, n° 20. pp. 139-156.

Malek, A. (2009). « Éléments d'approche sociolinguistique des déclencheurs de l'alternance codique chez les étudiants de l'Université de Mostaganem ». *Synergies Algérie*, n° 4. pp. 47-56. Disponible en ligne. <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie4/malek.pdf>

Mangiante J.M. & Parpette C. (2004). *Le français sur objectif spécifique. De l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.

Mangiante J.M. & Parpette C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.

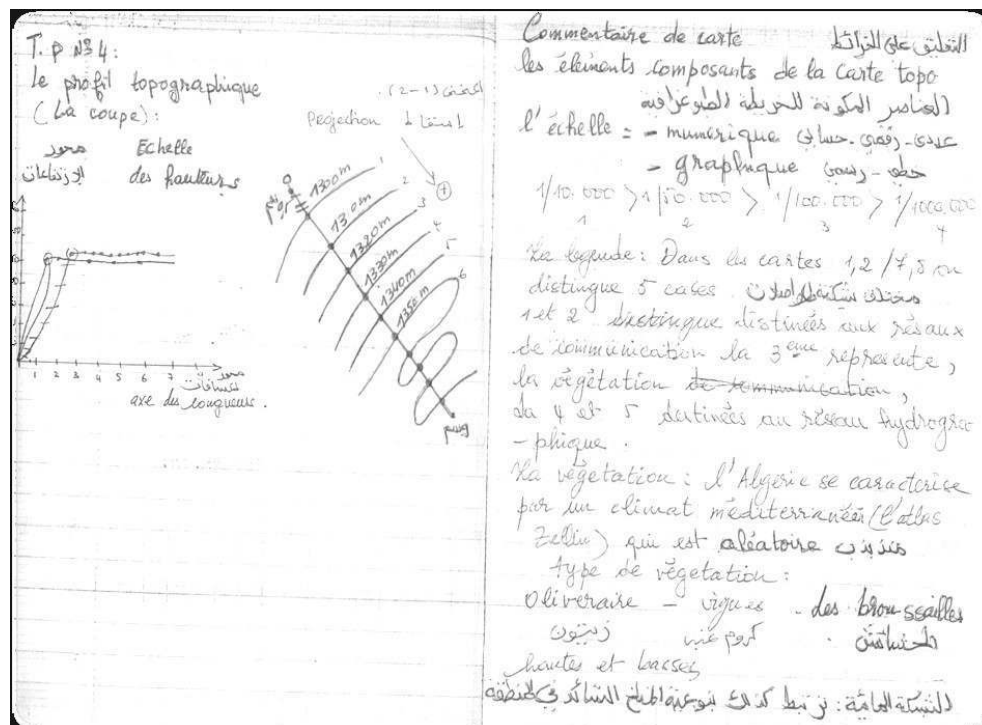
Parpette, C. (2008). « Les discours académiques oraux : évolution des représentations et des stratégies d'enseignement en FLE ». In Cortier, C. & Bouchard, R. *Quel oral enseigner cinquante ans après le Français fondamental ? Le Français dans le monde. Recherches et Applications*, n° 43. pp. 114-126.

Pollet, M.-C. (2001). *Pour une didactique des discours universitaires*. Bruxelles, De Boeck Université.

Sawadogo, G. (2004). « Les langues nationales à l'école Burkinabé : enjeux d'une innovation pédagogique majeure ». *Repères*, n° 29. pp. 251-260. Disponible en ligne. <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS029-13.pdf>

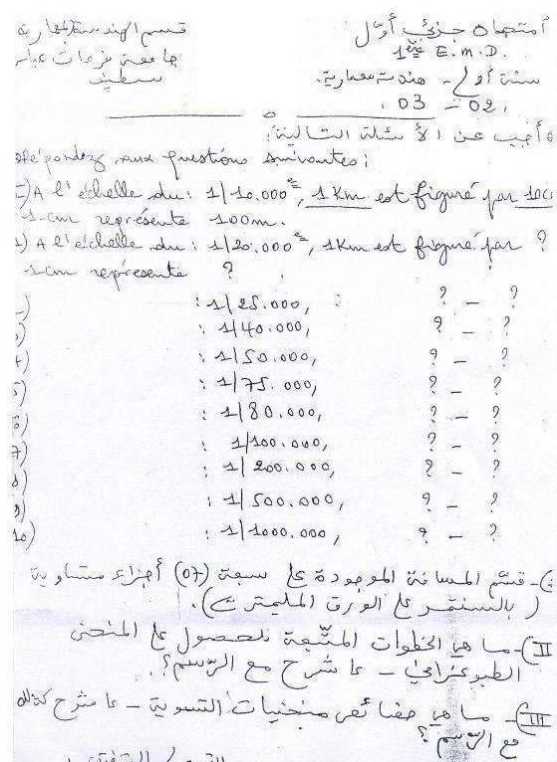
## ANNEXES

## Annexe 1 : Prises de notes en TP



Commentaires de carte topographique (corpus Kherra)

## Annexe 2 : Épreuve d'examen



Les questions d'examen sont traduites en arabe par l'enseignant (corpus Kherra)

## NOTES

1. Corpus de données de N. Kherra, A. Kaaboub, M. Benaoum non publiées et travaux de Samir Hachadi, Université de Blida, réalisés sous la direction de Claude Cortier ayant donné lieu à un mémoire de magister et une publication référencée (Cortier, Hachadi & Amar Sherif, 2009).
2. Mise en œuvre d'un Fonds de solidarité prioritaire pour un projet approuvé en 2008, portant sur la *Réforme des écoles supérieures algériennes*.
3. Enst : École nationale supérieure de technologie
4. Epst : École préparatoire aux sciences et techniques
5. EP AetU : École préparatoire architecture et urbanisme
6. ESI : École supérieure d'informatique
7. Conventions de transcription :  
 ʔ = voix montante ʔ = voix descendante  
 / = pause courte // pause longue ; xx = inaudible, (?) = incertitude du transcripteur  
 ( ) = remarque ou commentaire du transcripteur ; [ ] = énoncés en arabe ; ( ) = traduction des énoncés arabes. Les énoncés en arabe traduits en français sont en caractères droits.  
 : = allongement de la voyelle ; IMPORTANT = accent d'insistance ou mot important ; # = élision.
8. École nationale préparatoire aux études d'ingénieur, près d'Alger.



---

## RÉSUMÉS

L'article s'appuie sur des enquêtes réalisées en Algérie dans les filières universitaires scientifiques et techniques où le français est la langue d'enseignement dès la première année d'étude, à la suite d'un enseignement secondaire dispensé en arabe où le français a le statut de première langue étrangère. Ce bilinguisme n'est pas reconnu officiellement et ne peut l'être pour des raisons politiques. Ce texte met en évidence les stratégies d'adaptation et de traduction des enseignants et étudiants leur permettant d'affronter cette rupture linguistique et pédagogique et propose la création d'outils bi / plurilingues.

This paper is based on surveys carried out in Algeria in scientific and technical university courses in which French is the teaching language in the first year of study, after secondary education provided in Arabic in which French has the status of first foreign language. This bilingualism is not officially recognized and cannot be for political reasons. This paper shows the adaptation and translation strategies used by teachers and students to contend with this linguistic and pedagogical rupture and proposes the development of bi / multilingual tools.

## INDEX

**Keywords :** Arabic / French bilingualism, higher education, French as a foreign or second language, French for specific purposes

**Mots-clés :** bilinguisme arabe/français, contexte universitaire, FLE /FOS, français langue d'enseignement

## AUTEURS

### CLAUDE CORTIER

Institut Français du Maroc, Marrakech

Claude Cortier est docteur en sciences du langage, chercheur membre de l'UMR Icar 5191, Université Lumière Lyon 2. Actuellement, attachée de coopération à l'Institut Français du Maroc à Marrakech, elle fut, précédemment, attachée de coopération pour le français à l'Ambassade de France à Alger, entre 2007 et 2011, période durant laquelle elle devint responsable de l'École Doctorale Algéro-Française.

Courriels : [claudcortier\[at\]gmail.com](mailto:claudcortier@gmail.com) et [claudcortier\[at\]institutfrancais-maroc.com](mailto:claudcortier[at]institutfrancais-maroc.com)

### ABDELKRIM KAABOUB

ENS Bouzareah-Alger, Algérie

Abdelkrim Kaaboub est actuellement maître-assistant à l'ENS LSH de Bouzareah Alger, en Algérie. Il mène ses recherches doctorales sous la direction de Daniel Lebaud et Mongi Madini de l'Université de Franche-Comté (France). Son sujet déposé a pour titre : Pour un enseignement /

apprentissage en auto-direction dans le système universitaire algérien.

Courriel : abdelkrimkaab1954[at]yahoo.fr

#### **NAWEL KHERRA**

Université de Sétif, Algérie

Nawel Kherra est actuellement maître-assistante, à l'Université Ferhat Abbas de Sétif, en Algérie. Ses recherches doctorales portent sur l'enseignement du français sur objectifs spécifiques dans le contexte universitaire algérien et plus particulièrement sur les besoins et les attentes des étudiants en architecture.

Courriel : nawel152006[at]yahoo.fr

#### **MAHIEDDINE BENAOUIM**

Université de Mascara, Algérie

Mahieddine Benaouim est actuellement enseignant à la faculté des Sciences économiques de l'Université de Mascara. Ses recherches doctorales sont menées sous la direction de Mohamed Embarki à l'Université de Franche-Comté (France). Son sujet déposé a pour titre : La formation des personnels de l'éducation : formation initiale et continue.

Courriel : benaouime[at]gmail.com